

Niveles de satisfacción hacia el grado de maestro en alumnos de último curso

 **Profesorado**
Revista de currículum y formación del profesorado**Profesorado**
Revista de currículum y formación del profesorado

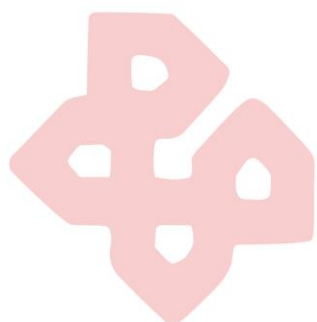
Vol.21, Nº1 (Enero-Abril 2017)

ISSN 1138-414X, ISSN-e 1989-639X

Fecha de recepción: 29/06/2014

Fecha de aceptación: 24/03/2015

NIVELES DE SATISFACCIÓN HACIA EL GRADO DE MAESTRO EN ALUMNOS DE ÚLTIMO CURSO

Levels of satisfaction to the degree of Master of senior students

Félix Zurita Ortega, Virginia Viciano Garofano,
Rosario Padial Ruz y Mar Cepero González
Universidad de Granada
Email: felixzo@ugr.es; vviciano@ugr.es; rpadiar@ugr.es,
mcepero@ugr.es

Resumen:

La adaptación al EEES está suponiendo un gran cambio en el contexto de las Ciencias Sociales de la Educación. Así donde anteriormente existían las distintas especialidades de la diplomatura, actualmente existen dos grados, Primaria e Infantil, en este estudio se pretende conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes de último curso en base a una serie de cuestiones de índole general y académica, así como dictaminar el grado de satisfacción en los estudios de Grado según género, especialidad realizada, centro donde ha cursado sus estudios y turno de desempeño. Se contó con la participación de un total de 293 estudiantes que permitió el registro y evaluación de la variable "Satisfacción del Alumno hacia el Grado". Los resultados mostraron que los estudiantes de último curso se encuentran de manera general satisfechos con la titulación que están a punto de finalizar, destacando sobretudo la realización y desempeño de trabajos en equipo y la calidad de los docentes, destacando de ellos, la atención que les prestan y la puntualidad y el escaso absentismo hacia las clases; asimismo los varones presentan niveles de satisfacción más elevados que las mujeres. En la misma línea los alumnos de la enseñanza privada señalan recibir mayor orientación y un trato mejor por parte de los docentes. Como conclusión, destacar que el alumnado de la Mención de Educación Física manifiesta encontrarse mejor que el resto de especialidades en factores de movilidad, planificación y de infraestructura (instalaciones).

Palabras clave: Docente, Educación, EEES, Grado, Maestro, Universidad

Abstract:

Adaptation to the EEES is assuming a major change in the context of Social Sciences Education, and where previously there were different specialties are currently two degrees diploma, Primary and Infant, in this study it is to determine the level of satisfaction of students in their final year based on a number of issues of general and academic, as well as dictate the degree of satisfaction in graduate studies by gender, specialty on center where he completed his studies and shift performance.

The participation of a total of 293 students allowed the recording and evaluation of the variable "Student satisfaction towards the Grade". The results showed that students in their last year so are generally satisfied with the degree you are about to end, especially emphasizing the implementation and performance of team work and the quality of teachers, highlighting them, the attention they pay and absenteeism and poor punctuality to classes; males also have higher levels than women satisfaction. In line students of private education indicate further guidance and better treatment from teachers. In conclusion note that the students of the Physical Education Minor in manifests feel better than other specialties in mobility factors, planning and infrastructure (facilities).

KeyWords: Degree, Education, EEES, Teacher, University

1. Introducción

En la última década se produce un cambio significativo en la universidad española, en ésta se empezó a implantar los nuevos planes de estudio adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo que ha supuesto modificaciones considerables en los antiguos planes de estudios que se encontraban organizados en diplomaturas y licenciaturas, convirtiéndolos a los nuevos Grados; las universidades europeas tratan de establecer un sistema común de titulaciones y créditos; generándose un nuevo escenario que provoca y aporta muchos cambios en todos los estamentos universitarios. Se prima la competencia profesional como eje principal para conseguir que los estudiantes puedan responder a las necesidades de la sociedad y a un mercado de trabajo cada vez más competitivo y sin fronteras (Darlaston-Jones, Pike, Cohen, Young, Haunold y Drew, 2003; Mérida, 2006; De Pablos, 2008; De Miguel y Apocada, 2009; Bozu y Manolescu, 2010 y Folgueiras, Luna y Puig, 2013).

Dicha adaptación está suponiendo un gran cambio en el contexto de las Ciencias Sociales de la Educación. Como nos señaló Martín-Martín y Bobb (2011) en su momento, la implantación de los nuevos títulos era un reto importante, pues suponía un cambio significativo en la concepción de la formación académica centrada en el aprendizaje más autónomo del alumno, adecuándose a las exigencias de la formación superior de la sociedad contemporánea, concepción que todos los miembros de la comunidad académica debían estar dispuestos a afrontar.

En esta línea el profesorado universitario ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos para convertirse en guía, facilitando el aprendizaje de los estudiantes. Como ya señalaba Echevarría (2001) y más recientemente López-Martín, González y Velasco (2013), esto requiere de nuevas metodologías y métodos de evaluación más complejos, cobrando especial relevancia la acción tutorial para

brindar al alumnado mayor apoyo y seguimiento individualizado y no como se desarrollaba en épocas anteriores (González-López y De León, 2014).

De esta forma el profesor debe integrar la tutoría dentro de las actividades docentes, planificando estrategias o actividades que potencien el aprendizaje y el desarrollo de capacidades en su alumnado (Álvarez y González, 2008; Romero, Zurita-Ortega y Zurita-Molina, 2010). Los estudios de Martín-Martín y Bobb (2011) confirman la nueva concepción del profesorado universitario quién tiene que estar dispuesto a innovar en determinados aspectos tales como la utilización de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) favoreciendo una metodología cooperativa centrada en la participación activa del alumno en la que exista interacción no solo entre el profesor y los alumnos sino también entre los propios alumnos. En este sentido entendemos que la función tutorial en línea cobra gran importancia, tal y como indican Rodríguez-Espinar (2004) y López-Martín et al. (2013).

Pero estos cambios también incidían de forma directa en los estudiantes y como planteaban Fernández-Molina, González y Del Molino (2011), el trabajo por competencias y la nueva metodología que suponía el Espacio Europeo de Educación Superior exigía al alumnado nuevos roles y responsabilidades que les obligaba a perfeccionar o modificar sus competencias académicas y tecnológicas sobre la universidad y sobre el estudio de su carrera. Por lo que sería tarea del alumno el desarrollo de las competencias instrumentales relacionadas con habilidades de trabajo intelectual y otras con el manejo de las tecnologías de la comunicación. Con la implementación del EEES debemos considerar imprescindibles poseer un alto nivel en el trabajo autónomo (Gairín, Feixas, Guillaumon y Quinquer, 2004; Gaviri, 2007), organización del tiempo, así como un aumento en su componente madurativo para afrontar el trabajo por equipos (Gil, Bernaras, Elizalde y Arrieta, 2009 y Salicetti y Romero, 2010).

Este nuevo modelo docente con una concepción centrada en el alumno y en su proceso de aprendizaje requiere también impulsar una participación e implicación activa de los profesores que cambian sus roles y estrategias de enseñanza, potenciando la capacidad de enseñar lo que se sabe, fomentando en los discentes el ayudar a aprender, a trabajar en equipo y a colaborar con otros docentes. Consideramos que al igual que Gil-Flores, Álvarez, García y Romero (2009) y Prados y Cubero (2013) entre los objetivos de cualquier plan de estudios universitarios se encuentra la intención de atender a las necesidades formativas de quienes en un futuro próximo van a incorporarse al mundo laboral. En consecuencia, los planes de estudios han de estar diseñados para favorecer la adquisición de las competencias profesionales necesarias en ese futuro ejercicio profesional. En el ámbito de la Educación Superior, hemos de poner el énfasis en la relación entre satisfacción y cumplimiento de expectativas y deseos, expresada y contenida en el concepto “satisfacción con la formación recibida”.

Todo este cambio tan significativo, es aún más notorio en nuestra área de desempeño laboral (la Educación Física); pues donde anteriormente existía una

especialidad de diplomatura, ahora se engloban tres grados (Primaria, Social e Infantil), y la Educación Física queda como una mención dentro del Grado de Primaria; esto nos hace preguntarnos por la opinión del estudiante universitario y por el grado de satisfacción de éste ante los nuevos estudios de grado. No podemos olvidar, como indican Jiménez, Terríquez y Robles (2001), que los estudiantes son los elementos principales en su proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo los principales responsables para poder evaluar su formación universitaria. Para determinar la calidad de las instituciones educativas, se tiene que tener muy en cuenta la valoración que los discentes realizan sobre la satisfacción de la formación recibida, siendo ésta una de las piedras triangulares mediante la cual se instrumentaliza el concepto de calidad universitaria, constituyendo un concepto difícil de delimitar, pudiéndolo relacionar desde el punto de vista de la calidad, tanto con el producto como con el servicio (Carilli, 2000; Chacón, Pérez-Gil, Holgado y Lara, 2001; Gento y Vivas, 2003).

En esta línea Zurita, Soto, Zurita, Gallardo y Padilla (2011) indican que la satisfacción del estudiante y de las personas implicadas en el proceso educativo se considera como un factor clave en la valoración de la calidad de la educación, apoyándose en diversas plataformas de docencia virtuales y constituyen uno de los indicadores más importantes para medirla dentro del contexto de la enseñanza, así como el desarrollo del nuevo trabajo en competencias del EESS (Santomil, Sanfíz, Agra y Pazos, 2013).

En Europa ha habido diversos estudios encaminados a conocer y determinar las expectativas de los estudiantes universitarios relacionados con la educación recibida como punto de partida para mejorar la calidad del servicio ofrecido por las universidades; destacamos estudios como los de Sander, Stevenson, King y Coates (2000); Keogh y Stevenson (2001); Pichardo, García Berbén, De la Fuente y Justicia (2007); Rocabert, Descals y Gómez (2007); Fernández (2007); López-Justicia, Hernández, Fernández-Jiménez, Polo y Chacón (2008), que consideran que la evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes es uno de los indicadores importantes que determinan la eficacia institucional, sirviendo como punto de partida para la mejora de la calidad de la educación superior.

El eje principal para establecer si los cambios han sido fructíferos o no, es la percepción y opinión de los estudiantes; centrándonos en las aportaciones de éstos sobre los antiguos planes de estudios nos encontramos la reciente investigación de Herrada y Herrada (2012), que se enmarcaba en la opinión de los estudiantes universitarios respecto a la elección de su titulación, así como el grado de satisfacción de la formación recibida en las distintas especialidades de magisterio, ya que consideran que para poder analizar el proceso de cambio que se está produciendo en el ámbito educativo universitario, es fundamental contar con la opinión de sus protagonistas más directos: los alumnos. De la misma forma encontramos investigaciones similares como las de Camina y Salvador (2007); Sánchez-Lissen (2009) y Pérez-Gil, Lozano, Gómez de Terreros y Aguilera (2010) y

donde analizan las opiniones y percepciones de los estudiantes y las motivaciones que les han llevado a elegir ser maestros.

Recientemente hemos encontrado trabajos de investigación sobre los alumnos universitarios en sus estudios de grado. Así la investigación de Tesouro, Gras y Tejeda (2012) se centra en analizar la percepción y satisfacción de los alumnos de la Universidad de Girona del tercer curso en los estudios de grado de maestro.

Basándonos, por tanto en los antecedentes presentados, el objetivo del presente estudio es conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes de último curso en base a una serie de cuestiones de índole general y académica, así como dictaminar el grado de satisfacción en los estudios de Grado según género, especialidad realizada, centro donde ha cursado sus estudios y turno de desempeño.

Este estudio nos reporta datos novedosos sobre el perfil del futuro graduado en Primaria o Infantil, dándonos a conocer elementos sobre lo que le ha parecido la titulación, un marco desconocido para la mayoría de la comunidad universitaria, pues la implantación de los grados lleva un corto periodo de tiempo (concretamente ésta es la primera promoción en la Universidad de Granada).

2. Material y Métodos

En este apartado se relaciona la estructura metodológica de este estudio de investigación de carácter cuantitativo descriptivo y de tipo transversal.

2.1. Participantes

Participaron un total de 293 estudiantes, de ambos sexos (30% de hombres y 70% de mujeres), con edades comprendidas entre los 20 y 48 años ($M=22,63$, $DT=3,359$), de 2 centros universitarios (63,1% Facultad de Ciencias de la Educación-FCCE y 36,9% de La Inmaculada-Escuela Universitaria adscrita a la UGR) situados en Granada (España) con un error muestral del 0,05. Para seleccionar la población de estudio se llevó a cabo un muestreo aleatorio por conglomerados como indican Santos, Muñoz, Juez y Cortiñas (2003). Se seleccionaron al total de los estudiantes de último curso de los dos Centros Universitarios que hay actualmente en Granada.

2.2. Variables e instrumentos

En este estudio de investigación se tomó como referencia las siguientes variables e instrumentos:

- **Cuestionario General**, que nos determina el **género** (masculino o femenino), el **centro de procedencia** (FCCE de carácter público o Centro La Inmaculada de carácter privado), **turno** (mañana o tarde) y **especialidad** (Grado de Infantil, Mención de Educación Física o Mención de Educación Especial).
- **Cuestionario de Satisfacción de los alumnos hacia el Grado**, se recoge del cuestionario planteado por Tesouro et al. (2012), estableciéndose parámetros

relacionados con el nivel o grado de satisfacción percibido por el alumnado de último curso del grado de Maestro. Este test consta de 23 preguntas (ej. “Los sistemas de orientación y acogida al entrar a la Universidad para facilitar la incorporación al Título”), y se valoran con una escala Likert de cuatro opciones, donde el 1 es “Nada Satisfecho” y el 4 es “Máximo Grado de Satisfacción”. En este estudio se determinó una fiabilidad de $\alpha=.933$ para el total de las cuestiones.

2.3. Procedimiento

En primer lugar, se contactó con los docentes responsables de las diferentes asignaturas del Grado o Mención a los cuales se les solicitó su colaboración y se les informó del objetivo de la investigación. La administración del cuestionario se realizó en el aula y en horario de clase indicando la voluntariedad del mismo. Éste fue administrado por el equipo investigador, quienes informaron de los objetivos del estudio y resolvieron las dudas que pudiesen surgir. Fue necesario un tiempo de 20 minutos para su cumplimentación y se aseguró a los participantes el total anonimato de los datos obtenidos.

2.4. Análisis de los Datos

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico software SPSS 21.0., mediante la utilización de diversas técnicas de análisis. De esta forma se calcularon los descriptivos básicos de todas las variables objeto de estudio mediante el empleo de medias y desviaciones típicas. Para el estudio relacional se emplearon las tablas de contingencia y ANOVA, que nos permitió contrastar las diversas variables.

3. Resultados

En cuanto a los resultados obtenidos en este estudio, en primer lugar se procedió a realizar el estudio descriptivos, observándose en la primera tabla (**Tabla 1**), que los 293 estudiantes eran mayoritariamente chicas con 205 casos (70%), frente al 30% ($n=88$) de hombres, que el 63,1% procedían de la Universidad Pública y el 36,9% ($n=108$) del centro privado y cursaban principalmente el Grado de Educación Infantil (45,7%) y la Mención de Educación Física (47,8%) y también señalar que desarrollaban sus estudios en el turno de la mañana (63,8%). de manera prioritaria.

Los valores medios del cuestionario de satisfacción debemos destacar que globalmente todas las cifras medias reportadas se situaron en el rango de 2,19-3,19; así de esta forma y cómo podemos apreciar en la Figura 1, los ítems 1.7 (*El aprendizaje de la competencia trabajo en equipo*); 1.10 (*El aprendizaje de la competencia habilidades sociales*); 1.18 (*Calidad académica del profesorado*); 1.19 (*Puntualidad y cumplimiento de las horas de clase*) y 1.23 (*Disposición de los profesores a atender consultas*), superan el valor 3 de satisfacción en la población analizada.

Por el contrario las cuestiones I.4 (*La oferta de programas de movilidad para lo /las estudiantes*); I.14 (*La forma en que se han gestionado las sugerencias y reclamaciones del grupo clase*); I.15 (*La gestión académica y administrativa del Grado de Maestro*) son las menos valoradas por los estudiantes de último curso.

Tabla 1
Descriptivos de las variables

Género		Centro de Procedencia		Turno	
Masculino	30% (n=88)	Público	63.1% (n=185)	Mañana	63,8% (n=187)
Femenino	70% (n=205)	Privado	36.9% (n=108)	Tarde	36,2% (n=106)
Grado					
Grado de Primaria Mención Educación Física				47.8% (n=140)	
Grado de Infantil				45.7% (n=134)	
Grado de Primaria Mención Educación Especial				6.5% (n=19)	
Valores Medios de Satisfacción					
Ítems		M	Ítems		M
I.1. Los sistemas de orientación y acogida al entrar a la Universidad para facilitar la incorporación al Título		2.23	I.12. El equipamiento de las aulas.		2.60
I.2. La distribución temporal y coordinación de módulos y/o materias a lo largo del Título de Grado de Maestro (ordenación de las materias entre cursos).		2.19	I.13. Las infraestructuras e instalaciones del edificio de la Facultad.		2.74
I.3. La distribución teoría-práctica (proporción entre conocimientos teóricos y prácticos).		2.41	I.14. La forma en que se han gestionado las sugerencias y reclamaciones del grupo clase.		2.22
I.4. La oferta de programas de movilidad para lo /las estudiantes.		2.21	I.15. La gestión académica y administrativa del Grado de Maestro.		2.22
I.5. La disponibilidad, accesibilidad y utilidad de la información existente sobre el Grado de Maestro (página WEB del Título y otros medios de difusión).		2.46	I.16. Disponibilidad de atención		2.43
I.6. La docencia impartida por el profesorado del Título.		2.90	I.17. Trato con los estudiantes		2.85
I.7. El aprendizaje de la competencia trabajo en equipo.		3.03	I.18. Calidad académica del profesorado		3.07
I.8. El aprendizaje de la competencia capacidad de gestión y planificación.		2.85	I.19. Puntualidad y cumplimiento de las horas de clase		3.10
I.9. El aprendizaje de la competencia uso de las TIC.		2.76	I.20. Claridad en la exposición de los contenidos		2.88
I.10. El aprendizaje de la competencia habilidades sociales.		3.01	I.21. Motivación a los estudiantes a participar en clase		2.91
I.11. La gestión desarrollada por el coordinador/a de estudios.		2.47	I.22. Cumplimiento con el programa del curso		2.95
			I.23. Disposición de los profesores a atender consultas		3.19

Fuente: Elaboración Propia

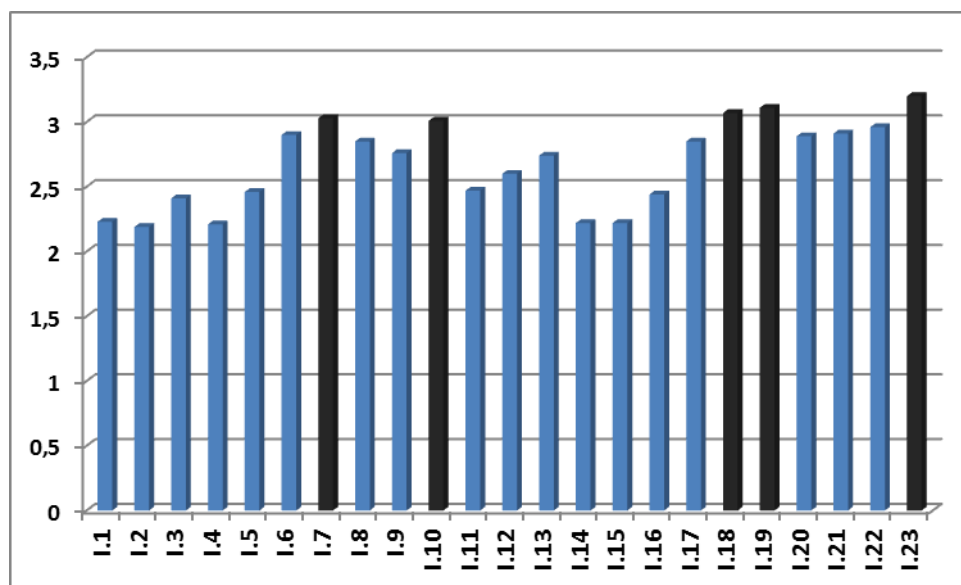


Figura 1. Distribución de los ítems de la Satisfacción

En la segunda parte del estudio se establece el estudio relacional, determinándose las posibles asociaciones entre el nivel de satisfacción según género, centro, turno y especialidad; de esta forma en lo concerniente al género y empleándose la T-Student, los varones puntúan más alto que las mujeres todas las cuestiones, menos el ítem I.19 (referente a la puntualidad), apreciándose diferencias estadísticamente significativas ($p \leq .05^{**}$) en las cuestiones I.6, I.13 y I.17, en cuanto a aspectos de la docencia, infraestructura y trato de iguales como puede desprenderse de la siguiente tabla; lo que denota una mayor satisfacción global en el género masculino.

Tabla 2

Distribución de la satisfacción según género

Género		Media	D.T.	Error típ.	Prueba Levenne	
					F	Sig.
I.1	Masculino	2.36	.937	.100	.598	.440
	Femenino	2.17	.914	.064		
I.2	Masculino	2.27	.881	.094	.267	.605
	Femenino	2.15	.914	.064		
I.3	Masculino	2.56	.882	.094	.016	.900
	Femenino	2.34	.886	.062		
I.4	Masculino	2.39	.903	.096	1.289	.257
	Femenino	2.14	.869	.061		
I.5	Masculino	2.69	.876	.093	.036	.849
	Femenino	2.36	.838	.059		
I.6	Masculino	3.03	.615	.066	7.062	.008*
	Femenino	2.85	.742	.052		
I.7	Masculino	3.23	.723	.077	.001	.981

	Femenino	2.95	.812	.057		
I.8	Masculino	2.99	.780	.083	1.915	.167
	Femenino	2.79	.788	.055		
I.9	Masculino	2.80	.790	.084	.864	.353
	Femenino	2.74	.861	.060		
I.10	Masculino	3.13	.692	.074	.715	.398
	Femenino	2.96	.827	.058		
I.11	Masculino	2.53	.883	.094	.760	.384
	Femenino	2.44	.824	.058		
I.12	Masculino	2.80	.886	.094	.061	.806
	Femenino	2.52	.866	.061		
I.13	Masculino	2.93	.799	.085	6.961	.009*
	Femenino	2.66	.907	.063		
I.14	Masculino	2.39	.877	.093	.092	.761
	Femenino	2.15	.923	.064		
I.15	Masculino	2.25	.874	.093	2.169	.142
	Femenino	2.20	.948	.066		
I.16	Masculino	2.47	.896	.096	2.906	.089
	Femenino	2.42	1.000	.070		
I.17	Masculino	3.00	.788	.084	6.963	.009*
	Femenino	2.79	.907	.063		
I.18	Masculino	3.15	.720	.077	.027	.869
	Femenino	3.04	.766	.053		
I.19	Masculino	3.07	.785	.084	.000	.987
	Femenino	3.13	.750	.052		
I.20	Masculino	2.99	.703	.075	1.709	.192
	Femenino	2.84	.724	.051		
I.21	Masculino	3.06	.778	.083	.911	.341
	Femenino	2.85	.829	.058		
I.22	Masculino	3.03	.734	.078	.080	.778
	Femenino	2.92	.763	.053		
I.23	Masculino	3.33	.656	.070	2.067	.152
	Femenino	3.14	.807	.056		

* $p < .05$

En cuanto al centro de procedencia, se detectaron discrepancias ($p \leq .05^{**}$), en los ítems I.1, I.8, I.17 y I.21, en donde se mencionaban enunciados como el sistema de orientación y planificación, la capacidad de gestión, el trato con los estudiantes o la motivación que se le aportaba al alumno aspectos en todos los casos mejor valorados por los estudiantes del centro privado como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 3
Satisfacción según carácter del Centro

Carácter del Centro		Media	D.T.	Error típ.	Prueba Levenne	
					F	Sig.
I.1	Público	2.19	.888	.065	4.916	.027*
	Privado	2.28	.984	.095		
I.2	Público	2.12	.891	.066	1.187	.277
	Privado	2.30	.920	.089		
I.3	Público	2.37	.912	.067	1.172	.280
	Privado	2.47	.848	.082		
I.4	Público	2.24	.908	.067	.762	.384
	Privado	2.17	.848	.082		
I.5	Público	2.47	.860	.063	.010	.920
	Privado	2.44	.868	.084		
I.6	Público	2.84	.724	.053	2.832	.093
	Privado	3.01	.677	.065		
I.7	Público	2.99	.794	.058	.227	.634
	Privado	3.10	.796	.077		
I.8	Público	2.81	.816	.060	4.176	.042*
	Privado	2.91	.743	.071		
I.9	Público	2.70	.850	.063	2.407	.122
	Privado	2.86	.814	.078		
I.10	Público	2.94	.815	.060	.672	.413
	Privado	3.13	.737	.071		
I.11	Público	2.40	.809	.059	1.274	.260
	Privado	2.58	.887	.085		
I.12	Público	2.56	.884	.065	.458	.499
	Privado	2.69	.872	.084		
I.13	Público	2.74	.885	.065	.204	.652
	Privado	2.76	.885	.085		
I.14	Público	2.16	.910	.067	.649	.421
	Privado	2.32	.915	.088		
I.15	Público	2.09	.925	.068	.104	.748
	Privado	2.44	.889	.086		
I.16	Público	2.27	.979	.072	1.820	.178
	Privado	2.72	.884	.085		
I.17	Público	2.74	.895	.066	5.515	.020*
	Privado	3.05	.813	.078		
I.18	Público	3.00	.745	.055	2.031	.155
	Privado	3.19	.755	.073		
I.19	Público	3.02	.787	.058	.186	.667

I.20	Privado	3.26	.689	.066	3.562	.060
	Público	2.82	.729	.054		
I.21	Privado	3.01	.690	.066	5.917	.016*
	Público	2.79	.841	.062		
I.22	Privado	3.11	.740	.071	.147	.702
	Público	2.90	.760	.056		
I.23	Privado	3.05	.741	.071	.168	.682
	Público	3.10	.795	.058		
	Privado	3.37	.692	.067		

Los datos reportaron según el turno (mañana o tarde), la nula existencia de diferencias estadísticamente significativas generándose valores muy similares en ambas opciones; lo que denota que los estudiantes de Grado de ambos turnos poseen el mismo nivel de satisfacción hacia la titulación.

Para finalizar el análisis de los resultados se recurrió a una ANOVA para dictaminar las relaciones entre las preguntas del cuestionario de Satisfacción y la Especialidad de la población de estudio; los datos arrojaron diferencias estadísticamente significativas ($p \leq .05^{**}$), en los ítems I.4, I.5, I.7, I.8, I.12 y I.13. Decir que en las seis cuestiones los estudiantes que realizan la Mención en Educación Física puntúa con valores superiores en relación a las otras especialidades. De esta manera aspectos como la movilidad, intercambio o información, el trabajo en equipo o los equipamientos e infraestructuras donde desarrollan las clases, señalan un incremento en esta mención, sin embargo como se observa en la tabla alguno de estos ítems son poco valorados por las otras especialidades analizadas (Grado de Infantil o Educación Especial); destacando que los estudiantes que desarrollan sus estudios en la Mención de Educación Especial poseen una menor satisfacción en todos los ítems con respecto al resto de menciones o especialidades denotando una actitud más crítica hacia la satisfacción hacia la nueva titulación.

Tabla 4
ANOVA de Satisfacción según Especialidad de Estudio

Especialidad		Media	D.T.	Error Tipp.	ANOVA	
					F	Sig.
I.1	Educación Física	2.28	.922	.078	.640	.528
	Educación Infantil	2.19	.922	.080		
	Educación Especial	2.05	.970	.223		
I.2	Educación Física	2.23	.892	.075	2.016	.135
	Educación Infantil	2.20	.916	.079		
	Educación Especial	1.79	.855	.196		
I.3	Educación Física	2.47	.860	.073	1.920	.148
	Educación Infantil	2.39	.900	.078		
	Educación Especial	2.05	.970	.223		

I.4	Educación Física	2.41	.913	.077	7.348	.001*
	Educación Infantil	2.06	.830	.072		
	Educación Especial	1.84	.765	.175		
I.5	Educación Física	2.59	.873	.074	3.134	.045*
	Educación Infantil	2.37	.837	.072		
	Educación Especial	2.21	.855	.196		
I.6	Educación Física	2.99	.611	.052	2.231	.109
	Educación Infantil	2.85	.790	.068		
	Educación Especial	2.68	.749	.172		
I.7	Educación Física	3.19	.748	.063	6.143	.002*
	Educación Infantil	2.90	.812	.070		
	Educación Especial	2.74	.806	.185		
I.8	Educación Física	2.99	.754	.064	5.785	.003*
	Educación Infantil	2.75	.811	.070		
	Educación Especial	2.47	.697	.160		
I.9	Educación Física	2.81	.795	.067	.476	.622
	Educación Infantil	2.72	.872	.075		
	Educación Especial	2.68	.946	.217		
1.10	Educación Física	3.11	.765	.065	2.036	.132
	Educación Infantil	2.93	.801	.069		
	Educación Especial	2.89	.875	.201		
I.11	Educación Física	2.51	.861	.073	2.560	.079
	Educación Infantil	2.48	.820	.071		
	Educación Especial	2.05	.780	.179		
I.12	Educación Física	2.76	.828	.070	5.316	.005*
	Educación Infantil	2.43	.913	.079		
	Educación Especial	2.68	.820	.188		
I.13	Educación Física	2.89	.828	.070	4.363	.014*
	Educación Infantil	2.58	.912	.079		
	Educación Especial	2.79	.918	.211		
I.14	Educación Física	2.35	.905	.076	2.839	.060
	Educación Infantil	2.10	.944	.082		
	Educación Especial	2.05	.621	.143		
I.15	Educación Física	2.27	.896	.076	2.294	.103
	Educación Infantil	2.22	.955	.082		
	Educación Especial	1.79	.855	.196		
I.16	Educación Física	2.46	.884	.075	1.611	.202
	Educación Infantil	2.47	1.031	.089		
	Educación Especial	2.05	1.079	.247		
I.17	Educación Física	2.90	.834	.070	.393	.675
	Educación Infantil	2.81	.913	.079		

	Educación Especial	2.84	.958	.220		
I.18	Educación Física	3.09	.709	.060	2.025	.134
	Educación Infantil	3.10	.803	.069		
	Educación Especial	2.74	.653	.150		
I.19	Educación Física	3.02	.782	.066	1.819	.164
	Educación Infantil	3.19	.741	.064		
	Educación Especial	3.16	.688	.158		
I.20	Educación Física	2.89	.686	.058	2.693	.069
	Educación Infantil	2.93	.748	.065		
	Educación Especial	2.53	.697	.160		
I.21	Educación Física	2.97	.777	.066	1.547	.215
	Educación Infantil	2.89	.838	.072		
	Educación Especial	2.63	.955	.219		
I.22	Educación Física	2.96	.724	.061	1.932	.147
	Educación Infantil	2.99	.799	.069		
	Educación Especial	2.63	.597	.137		
I.23	Educación Física	3.24	.664	.056	2.929	.055
	Educación Infantil	3.22	.798	.069		
	Educación Especial	2.79	1.134	.260		

* $p < .05$

4. Discusión

En cuanto al análisis y discusión de los resultados plasmado en el apartado anterior, en primer lugar debemos señalar que las chicas predominan sobre los varones. Estos datos corroboran lo planteado en sus estudios por Fernández-Molina et al., (2011) y Herrada y Herrada (2012), que indicaban que las estudiantes femeninas se decantaban más por estudios de Educación Infantil motivado por causas vocacionales y altruistas. Así en nuestro estudio la mayor parte de los participantes proceden de esta titulación. También se detecta un amplio número de estudiantes procedentes del Grado de Primaria con Mención en Educación Física que son chicas; si bien en la mayoría de los estudios consultados (Sáenz-López, Sicilia y Manzano, 2010; Romero et al., 2010 y Zurita et al., 2011) han determinado que esta Mención antiguamente denominada Especialista en Educación Física era en su mayoría elegida por varones, en nuestro caso entendemos que la modificación de la denominación de los estudios de Titulación a Grado ha supuesto una incorporación mayor del género femenino.

La mayoría de los estudiantes en último curso de Grado se encuentran bastante satisfechos con los estudios cursados al igual que señalan en sus investigaciones Garbanzo (2007); Hernández-Velázquez, Lara, Ortega, Martínez y Rubio (2010); Tesouro et al. (2012) y Folgueiras et al. (2013). Consideramos que el grado de satisfacción por los estudios cursados tiene una vinculación significativa e implícita con la madurez que el alumno va adquiriendo a lo largo de los años de

desarrollo de sus estudios, motivo por el cual los resultados del trabajo de Martín-Martín y Bobb (2011) reflejan cómo los estudiantes de primer curso presentan un alto grado de inmadurez en relación a la satisfacción hacia su proceso de aprendizaje universitario. Otro elemento a tener en cuenta a tenor de los resultados conseguidos es el rendimiento académico y que tal y como indica Garbanzo (2007), es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, entre los que se encuentra el nivel de satisfacción como indicador relevante o significativo hacia el objetivo que persiguen en la consecución de su título universitario.

El alumnado de último curso considera relevante para su satisfacción dos aspectos claramente diferenciados. Por una parte valoran las habilidades sociales fomentadas a través del trabajo en equipo al igual que señalan Mérida y González (2009) e incluso López-Justicia et al. (2008) quienes postulan en los resultados recogidos en su estudio la importancia del trabajo de estas habilidades sociales ya que tal y como citan los alumnos, existe un déficit en las competencias que tienen que ver con las actitudes cooperativas y socializadoras. En segundo lugar los estudiantes destacan la calidad académica del profesorado así como la puntualidad y cumplimiento de las horas de clase de éste y la disposición de los mismos a atender las consultas, al igual que reseñan en su trabajos Pascual (2007); Garbanzo (2007); Folguez et al. (2013).

En todos los casos nuestros alumnos masculinos valoran ligeramente un mayor grado de satisfacción en los ítems planteados, a excepción de aspectos como la docencia, infraestructura y trato de iguales que los consideran significativamente de mayor valor a diferencia de las mujeres; estos datos vienen determinados por una mayor presencia del género masculino en titulaciones relacionadas con la motricidad, deporte, acción, etc., y que como bien nos dice Llanos, Cervelló y Tabernero (2008) es trascendental la relevancia del profesor de Educación Física como creador del clima motivacional de la clase; sin embargo la mujer tiene una mayor tendencia hacia un mejor rendimiento académico como nos indican Montero y Villalobos (2004) y Rodríguez, Fita y Torrado (2004).

Los alumnos que proceden de Centros Privados manifiestan encontrarse más satisfechos en el sistema de orientación y planificación, en la capacidad de gestión y en el trato con los estudiantes o la motivación que sus homólogos del Sistema Público, debido a una mayor calidad en las relaciones sociales y humanas por parte de los centros privados. Si bien las diferencias siempre se han manifestado hacia la Enseñanza Primaria o Secundaria, Gobernado (2001), plantea una mayor idoneidad, mejor calidad pedagógica y un aumento de la autoestima en los estudiantes que han desarrollado sus estudios en centros Universitarios de carácter Privado.

Por último los datos arrojan que los estudiantes que desarrollan sus estudios en la Mención en Educación Física valoran muy positivamente en comparación con otras especialidades o grados, aspectos como la movilidad, intercambio, el trabajo en equipo o los equipamientos e infraestructuras donde desarrollan las clases; esto entendemos que viene propiciado por la motivación intrínseca del propio alumno que se encuentra receptivo hacia los contenidos propiamente motrices desarrollados en

esta área de conocimiento, como expresan en sus trabajos Llanos et al. (2008); López-Justicia et al. (2008); Zurita et al. (2011).

Mas y Medinas (2007) y Boza y Toscano (2012), señalan la importancia de las motivaciones para el estudio en alumnos universitarios sobre conceptos como aprender, tener un buen docente o asistir a clases, que evidencian un mayor nivel de satisfacción y motivación al igual que el hallado en nuestro trabajo de investigación en estudiantes de Grados o titulaciones relacionadas con las Ciencias Sociales. Este hecho pone de manifiesto la importancia que puede llegar a tener estudios de estas características hacia el conocimiento de los nuevos planes de estudios implantados en EEES. Aunque tampoco debemos obviar el escaso interés que despiertan en el estudiante trabajos de investigación de esta índole que en ocasiones realizan con cierta premura y sin ser capaces de reflexionar sobre los diversos ítems y cuestiones; esto ha constituido una de las principales limitaciones en nuestro estudio.

5. Conclusiones

Los estudiantes de último curso de Grado de Infantil y Primaria (Mención de Educación Física y Educación Especial) se encuentran de manera general satisfechos con la titulación que están a punto de finalizar, destacando sobre todo la realización y desempeño de trabajos en equipo y la calidad de los docentes, destacando de ellos, la atención que les prestan y la puntualidad y escaso absentismo hacia las clases.

En cuanto al grado de satisfacción en función del resto de parámetros analizados, debemos indicar que los varones lo valoran más. Igualmente los alumnos de la enseñanza privada señalan recibir mayor orientación y un trato mejor por parte de los docentes; respecto al turno de desempeño no se generan diferencias de ningún tipo.

El alumnado de la Mención de Educación Física manifiesta encontrarse mejor que el resto de especialidades en factores de movilidad, planificación y de infraestructura (instalaciones).

Estos hallazgos respaldan la necesidad de seguir profundizando en la investigación sobre la implantación del Grado en la Universidad Española, pues al ser tan novedoso no se tiene constancia de errores, hándicaps o alteraciones que pudiesen condicionar de manera negativa el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado. Por tanto parece incuestionable la necesidad de determinar aspectos favorecedores para la correcta interacción entre docente-estudiante.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, P. y González, M. (2008). *Los planes de tutoría en la universidad: una guía para la implantación*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.

- Boza, A. y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios. *Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 16(1), 126-142.
- Bozu, Z. y Manolescu, M. (2010). El espacio europeo de educación superior y el profesorado universitario novel: un estudio cualitativo. *Revista Bordón*, 62, 51-63.
- Camina, A. y Salvador, M.I. (2007). Condicionantes y características de los estudiantes que inician magisterio. Estudio descriptivo y comparativo entre especialidades. *Tendencias Pedagógicas*, 12, 245-262.
- Carilli, V. (2000). *Student Satisfaction At Southern Illinois University Carbondale*. Illinois University At Carbondale: Doctoral Dissertation Southern.
- Chacón, S., Pérez-Gil, J.A., Holgado, F., y Lara, A. (2001). Evaluación de la calidad universitaria: validez de contenido. *Revista Psicothema*, 13, 294-301.
- Darlaston-Jones, D. K., Pike, L., Cohen, L., Young, A. H., Haunold, S., y Drew, N. M. (2003). Are they being served? Student expectations of higher education. *Educational Research*, 13, 31-52.
- De Miguel, M. y Apocada, P. (2009). Aseguramiento versus garantía de calidad en el sistema universitario español. *Boletín de Psicología*, 97, 35-54.
- De Pablo, J. (2008). *Análisis estratégico para la Convergencia Europea. Un estudio sobre la Universidad de Sevilla*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Echevarría, B. (2001). Configuración actual de la profesionalidad. *Letras de Deusto*, 31, 35-55.
- Fernández, F.D. (2007). *La tutoría entre compañeros de la universidad*. Tesis doctoral inédita: Universidad de Granada.
- Fernández-Molina, M., González, V. y Del Molino, G. (2001). Perfil del alumnado universitario de Educación Infantil. Un estudio descriptivo desde los inicios del Espacio Europeo de Educación Superior hasta los estudios de grado (2006-2010). *Revista de Investigación Educativa*, 29, 187-203.
- Folgueiras, P., Luna, E., y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185.
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamon, C., y Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61-77.

- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la Educación Superior Pública. *Revista de Educación*, 31(1), 43-63.
- Gaviri, E. (2007). *El portafolios: un instrumento para la evaluación del alumno en la sociedad del conocimiento*. En Gaviri, E. (coord.). Estrategias para la intervención educativa. Prácticum. Madrid: Ramón Areces, 121-137.
- Gento, S. y Vivas, M. (2003). El SEUS: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. *Acción Pedagógica*, 12, 2-7.
- Gil-Flores, J., Álvarez, V., García, E., y Romero, S. (2009). Evaluación de la formación universitaria a partir de las opiniones de los titulados incorporados al mundo laboral. *Revista Bordón*, 61, 73-91.
- Gil, P., Bernaras, E., Elizalde, L. M., y Arrieta, M. (2009). Estrategias de aprendizaje y patrones de motivación del alumnado de cuatro titulaciones del Campus de Gipuzkoa. *Infancia y Aprendizaje*, 32(3), 329-341.
- Gobernado, R. (2001). Enseñanza privada, enseñanza pública y movilidad social. *Revista Española de Pedagogía*, 220, 467-482.
- González-López, I. y De León, C. (2014). Diseño de un plan de acción tutorial universitaria de títulos a extinguir. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(1), 94-100.
- Hernández-Velázquez, C. A., Lara, B., Ortega, M. P., Martínez, M.G., y Rubio, I.A. (2010). Evaluación de la satisfacción académica de la licenciatura en didáctica del francés. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15, 35-46.
- Herrada, R.I. y Herrada, G. (2012). Fin de las diplomaturas de magisterio: motivaciones, dificultad y satisfacción con la formación de sus últimos años. *Tendencias pedagógicas*, 19, 175-188.
- Jiménez, A., Terríquez, B. y Robles, F.J. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayari. *Revista Fuente*, 6, 46-56.
- Keogh, K.M. y Stevenson, K. (2001). *Student expectations of tutor support: An expectations led quality assurance model*. ICDE, Dusseldorf.
- Llanos, C., Cervelló, E., y Tabernero, B. (2008). Una investigación sobre el clima motivacional en las clases de Educación Física: un elemento del entorno a considerar por el profesor. *Revista Bordón*, 60(1), 59-76.
- López-Justicia, M.D., Hernández, C.M., Fernández-Jiménez, C., Polo, T., y Chacón, E. (2008). Características formativas y socioafectivas del alumnado de nuevo

- ingreso en la Universidad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 14(6), 95-116.
- López-Martín, I., González, P., y Velasco, P.J. (2013). Ser y ejercer de tutor en la Universidad. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 107-134.
- Martín-Martín, P. y Bobb, L. (2011). La implantación de los nuevos grados: propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 356, 703-715.
- Mas, C. y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17-24.
- Mérida, R. (2006). Convergencia europea y la formación de competencias para la Educación Infantil en la Universidad. *Revista de Educación*, 341, 663-686.
- Mérida, R. y González, E. (2009). La adquisición de competencias en Magisterio de Educación Infantil: Tendiendo puentes entre el contexto académico y los escenarios laborales. *Revista Bordón*, 61(2), 93-107.
- Montero, E. y Villalobos, J. (2004). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica*. Universidad de Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas.
- Pascual, I. (2007). Análisis de la satisfacción del alumno con la docencia recibida: un estudio con modelos jerárquicos lineales. *Revista Relieve*, 13(1), 1-14.
- Pérez-Gil, J.A., Lozano, J.A., Gómez de Terreros, M., y Aguilera, A. (2010) Diseño de un instrumento para la evaluación de la satisfacción de la formación recibida de las diferentes asignaturas correspondientes al plan de estudios del grado en psicología de la Universidad de Sevilla. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 36, 45-61.
- Pichardo, M.C., García-Berbén, A.B., De la Fuente, J., y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-16.
- Prados, M. y Cubero, M. (2013). Reflexionando acerca de cómo estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto natural del aula universitaria. *Cultura y Educación*, 25(3), 273-284.
- Rocabert, E., Descals, A., y Gómez, A. (2007). Los biodatos como indicadores de la conducta vocacional universitaria: Elaboración de un instrumento de evaluación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 11(5), 15-36.
- Rodríguez-Espinar, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez, S., Fita, S., y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*, 334, 391-414.

- Romero, C., Zurita-Ortega, F., y Zurita-Molina, F. (2010). Autonomía y orientación en el Espacio Europeo de Educación Superior mediante el portafolio y la tutoría. *ESE, Estudios Sobre Educación*, 19, 261-282.
- Sáenz-López, P., Sicilia, A., y Manzano, J.I. (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la educación física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(37), 167-180.
- Salicetti, A. y Romero, C. (2010). La plataforma de apoyo a la docencia como opción metodológica para el aprendizaje de competencias. *Educación, Revista de la Universidad de Costa Rica*, 34(1), 83-100.
- Sánchez-Lissen, E. (2003). La vocación entre aspirantes a maestro. *Educación XXI*, 6, 203-222.
- Sander, P., Stevenson, K., King, M., y Coates, D. (2000). University Student' Expectations of Teaching. *Studies in Higher Education*, 25(3), 309-323.
- Santomil, P. D., Sanfíz, J. M., Agra, S. C., y Pazos, D. R. (2013). ¿ Es el nuevo sistema de evaluación del EEES realmente diferente del sistema tradicional?: Un análisis empírico del rendimiento académico en una asignatura de contabilidad. *Educade: revista de educación en contabilidad, finanzas y administración de empresas*, 4, 77-96.
- Santos, J., Muñoz, P. Juez, J., y Cortiñas, A. (2003). *Diseño de Encuestas para estudios de mercado. Técnicas de muestreo y análisis multivariante*. Madrid: Editorial Ramón Areces.
- Tesouro M., Gras, M.E., y Tejeda, J. L. (2012). *Grado de satisfacción de los alumnos del grado de maestro de la Universidad de Girona. En Congreso Internacional Docencia Universitaria en Innovación*. Universidad de Barcelona.
- Zurita, F., Soto, I., Zurita, F., Gallardo, M. A., y Padilla, N. (2011). El trabajo del estudiante y el uso de la plataforma de apoyo a la docencia, como opciones metodológicas en la universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1129-1154.